

地域組織間連携による学校支援ボランティア事業の支援体制づくり ～非専門家（大学生）を支える発達障害支援アドバイザーの活動実践を事例として～

福井大学大学院教育学研究科発達障害支援アドバイザー 鈴木 静 香
福井大学大学院教育学研究科発達障害支援アドバイザー 織 田 安沙美
福井大学大学院教育学研究科 大 西 将 史
福井大学大学院教育学研究科 廣 澤 愛 子
福井大学大学院教育学研究科 笹 原 未 来
福井大学大学院教育学研究科 松 木 健 一

筆者らは、同地域の教育委員会、適応指導教室、大学が連携し、地域の小中学校において支援ニーズのある児童生徒に対する学校支援ボランティアの派遣とその支援に、発達障害支援アドバイザーとして数年前からかかわってきた。発達障害支援アドバイザーは、学校と学校支援ボランティア及び大学、適応指導教室、市教委等の関連機関を繋ぐコーディネーターの役割を果たすことで限られた人的資源を効率よく活用し、より質の高い支援を提供できる体制を構築することを目指して配置されたものである。本論文では学校支援ボランティア事業における発達障害支援アドバイザーの主な役割や実際の取り組みについて紹介し、支援システムをどのように構築してきたかモデルを提示した。また、発達障害支援アドバイザーの活動実践に関する学生からの評価や現場における対象生徒の行動の変容について検証し、今後の示唆を得た。

キーワード：学校支援ボランティア、支援システム、地域組織間連携、チーム援助、発達障害支援アドバイザー

I. 問題と目的

現在、学校現場では不登校、いじめ、発達障害など様々な困難を抱える子どもたちがおり、その対応も多様なものが要求されている。そのような子どもたちに対し、学級担任や管理職、コーディネーター、養護教諭、生徒指導や教育相談の担当教諭、支援員、スクールカウンセラーなどがチームとなって支援を行っている。平成19年の文部科学省による通知「特別支援教育の推進について」¹⁾においても、校内委員会を各学校で設置する事とされており「チーム援助」の必要性が指摘されている。石隈ら（2007）²⁾によれば学生ボランティアも学校現場のチームの援助者の一員として位置付けられている（表

1）。しかしながら、学校現場での経験の浅い大学生が単独でチームの援助者として動いていくことは難しく、活動目的および個人情報の取り扱いなどについて学生を指導する役割を取る存在が不可欠である（黒沢, 2009）³⁾。

また、発達障害等を抱える児童生徒への対応など専門的な学びが不十分である為、思いはあっても効果的な支援につながらない事も多く「発達障害のクラスについているが、どうしていいかわからない」などの反応が学生ボランティアの実態調査報告書にも挙げられている（酒井, 2011）⁴⁾。

平成14年と平成24年に文部科学省が行った調査結果^{5) 6)}から、通常級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童は学級全体の6.3%（平成14）、6.5%（平成24）という割合であり、学生ボランティアの活動場所として学級（集団）での活動が期待されることも多い。特別支援学級での取り出しによる支援に抵抗感を持つ児童生徒もしくは保護者もあり、通常学級には在籍しているが、学習に遅れをきたしている場合もあり、そのような課題に対して、地域組織間で連携して取り組むことが急務である。特別支援に関する体制づくりがここ10年間程である程度進んできているが、特別支援学級と通常学級の狭間にいるような発達障害を抱える児童生徒への対応については、いまだそれぞれの学校で手探り状態と言える。

表1. 心理教育的援助サービスの担い手（石隈ら, 2007）

1. 専門的ヘルパー
(例：スクールカウンセラーや巡回相談員など)
2. 複合的ヘルパー(職業上、複数の役割に関連させながら心理教育的援助サービスを行う者、例：教育相談担当、養護教諭等)
3. 役割的ヘルパー(役割の一つあるいは一側面として心理教育的援助サービスを行う者、例：保護者)
4. ボランティア的ヘルパー(職業上や家族としての役割とは直接的には関係なく、子どもや教師、保護者にとって援助的なかかわりを自発的にする者、例：地域サポーター、学生ボランティア等)

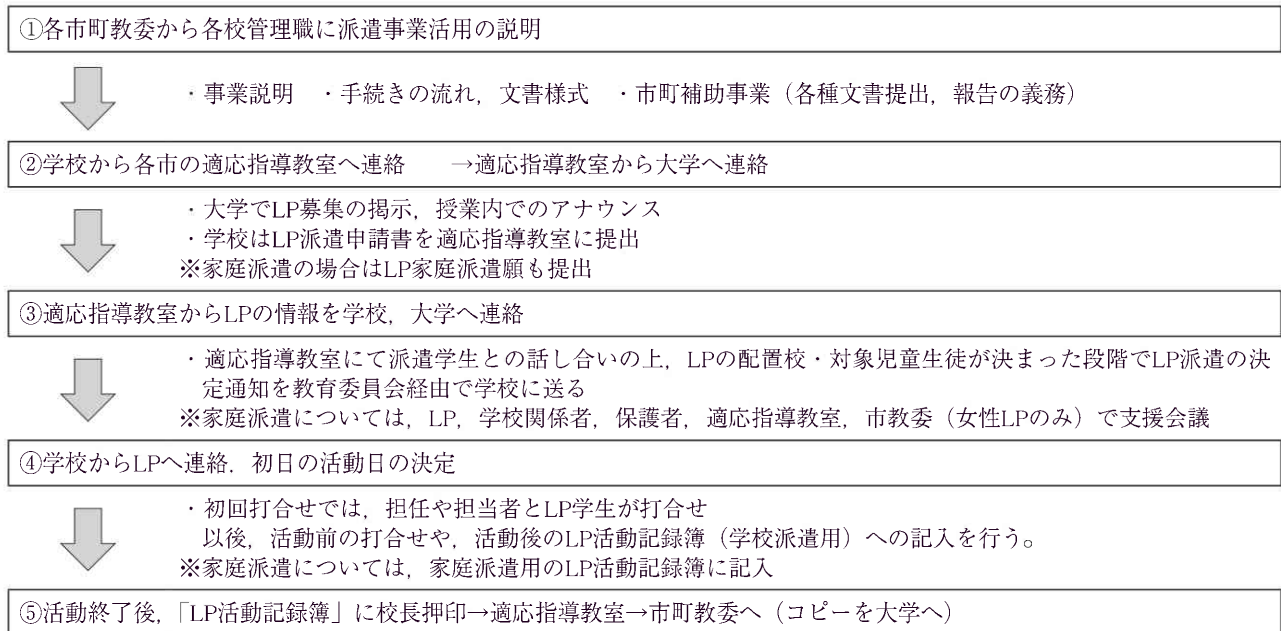


図1. LP（ライフパートナー）派遣申請の流れ

地域によって予算も呼び名も異なるが、学校支援員の存在もそのような狭間にいる児童生徒にとって、大切な役割を果たしている。教員免許を要することが条件である自治体もあれば、特にそのような条件はなく子育て経験のある主婦の方が行っているところもある。しかし、人数や日数に限りがあり、常勤ではないことも多いことから、全てのニーズを補えるほどではない。

そんな状況下で、学生ボランティアは多忙な学校現場でマンパワーを期待され、同時に将来教員を目指す学生にとっては、実際の教育現場で学べる機会となりうる。しかし、前述したような課題から、学生ボランティアによる支援が有効に働くためには、支援システム作りが不可欠である。

筆者らの内、第1著者と第2著者は、2014～2015年度に文部科学省から「発達障害の可能性のある児童生徒に対する早期支援・教職員の専門性向上事業」⁷⁾として大学が委託を受けた際に、「発達障害支援アドバイザー」という立場で採用され、現在も学生ボランティア支援システム作りの一担い手として、継続した取り組みを行っている。

本稿は、本学校支援ボランティア事業の概要と経緯、また発達障害支援アドバイザーとしての役割や実際の取り組みについて紹介し、支援システムをどのように構築してきたかモデルを提示する。また、学生からの評価や現場における対象生徒の行動の変容分析を通して、発達障害支援アドバイザーの活動実践を一事例として検証し今後の示唆を得ることを目的とする。

Ⅱ. 本学校支援ボランティア事業の経緯と概要

本学生ボランティア（ライフパートナー：以下LP）事業の歴史（松木ら2012）⁸⁾を見ると、不登校児の増加

という緊急課題に対し平成5年より本事業がスタートした経緯から、元々は不登校児に対して相談室や保健室などで行う（家庭訪問等を含めた）個別的支援が一般的であったように思われる。現在、その対象は不登校のみならず、発達障害児（疑いも含む）も多くおり、ボランティア学生の活動場所として学級（集団）での活動を期待されることも増えつつある。ボランティア学生の活動内容は、申請のあった対象児童生徒に対し、主に学校生活における学習支援や話し相手、学級の中で対人交流がスムーズに行えるようモデル的役割の提示や声かけ、危険な行為が見られた際の見守りの役割など、学校のニーズに応じてその活動範囲も多岐に渡っている。LP事業は、時代の流れや社会のニーズにあわせて年々整備され現在は福井県4市教育委員会と各適応指導教室、各市の小・中学校および福井大学による地域組織間連携で成り立っている。

派遣申請の流れ（図1）としては、LPの派遣を希望する各小・中学校の情報は各適応指導教室経由で大学に送られ、大学の専用掲示板や授業内において情報が提供される。活動希望先が決まった学生から随時適応指導教室に問い合わせを行い、マッチングや各種手続き後、教育委員会経由で決定通知が学校に送られる。連絡を受けた各学校のコーディネーターは直接LPに連絡をし、初日の活動日が伝えられ活動がスタートする。

LP活動の頻度は、おおむね週1日2時間×12回が基本であり、各学生は活動曜日や時間が決定し次第、適応指導教室へその旨連絡を行う事となっている。各適応指導教室での情報は毎年3回行われている適応指導教室連絡会（場所：福井大学、出席者：各適応指導教室LP担当者、市教委LP担当者、大学授業関係者ら）などで共有され、活動において支障が生じているケース等に関し

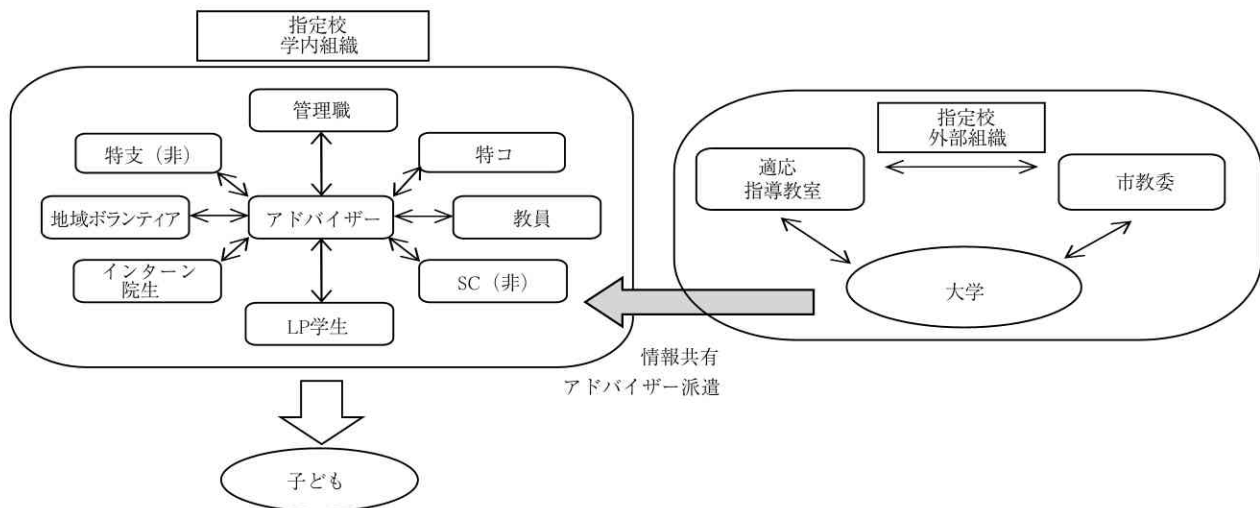


図2. LP事業におけるアドバイザーと協力組織の関係図

て話し合いを持っている。

一方、大学内での現在のLP事業の展開としては、教育学部学校教育課程のカリキュラムの1つである「学校教育相談研究」の授業の一環として学校支援ボランティアの活動が位置付けられている。なお詳細は後述するが、派遣先でのLP活動は「大学での講義・LP活動記録の添削」や「ケースカンファレンス」を通して支えられている。

Ⅲ. 実践の過程

1. 発達障害支援アドバイザーの配置

平成5年以来、ほぼ四半世紀に渡って続いている本LP事業は、「単にLPを学校に配置するだけではなく、学校現場のマニパワーを補いながら、同時に質の高い支援を提供できるよう、支援体制の強化を図ること」が大きな課題となっている。これらの課題を解消するため、前述したように文部科学省からの委託を受け、2014年LP事業に「発達障害支援アドバイザー」が配置されることとなり、委託事業を終了した現在も大学内でその役割が維持されている。発達障害支援アドバイザーは、学校とLP学生及び大学、適応指導教室、市教委等の地域組織間連携を実現していく上で“つなぎ”の役割を果たすことで、質の高い支援を提供できる体制の構築に向けて配置されたものである。図2にLP事業におけるアドバイザーと協力組織の関係図を示し、以下、指定校・大学・適応指導教室等関係機関における発達障害支援アドバイザーの役割を紹介していく。

2. 指定校の支援組織作り

前述した文部科学省の事業を展開するにあたり、福井市内の中学校3校が指定校として選出され、従来のLP事業が抱える学校現場と連携体制の問題を解消する事を目指して、発達障害支援アドバイザーが配置された。指定校それぞれの特色と選定の理由を以下に述べる。Z中

学校は異学年型教科センター方式を取り、「地域連携」を柱とするところに特色がある。特別な支援を要する生徒の反社会的行動が問題となった時期があり、支援体制を強化する必要性の高さが選定の一理由である。Y中学校は一般的な学年制を取る中規模校である。選定の理由としては、いじめや教師への暴言・暴力、学級崩壊等の問題行動が顕在化し、その対応に向けて問題の背景にある発達障害の理解と対応が求められた事が挙げられる。X中学校は教育実習学校に加え教育研究学校としての使命を持った学校である。特別支援学級はないが、発達障害の可能性の高い生徒の存在が確認されており、近年それらの生徒を中心として不登校やいじめの問題が顕在化している。教員の研修学校としての機能を果たしていく上でも、発達障害の理解とLPの受け入れと活用を通じた組織間連携による支援の土壌を作っていくことが必要であると考えられたことが選定の理由である。

ここでは、前述した指定校のうち例年LP派遣の最も多いZ中学校での支援組織作りに関して取り上げる。発達障害支援アドバイザーが入る前の調査⁹⁾によれば、Z中学校において発達障害の疑いがあり特別な支援が必要と考えられる生徒は全校生徒数の約10%であった。全国的な平均である6%台と比較しても高い数値である。

そのような状況下でLP活動を円滑に進めていく上で、教諭と対象生徒についての情報共有が非常に重要である。そこで発達障害支援アドバイザーはZ中学校で行われている「ランチの会（月に数回程度の割合で教頭・各学年主任・特別支援コーディネーター・生徒指導担当教諭・スクールカウンセラーらで構成されている非公式かつ自発的な集まり）」に参加して、生徒の情報共有やLP学生の支援状況の報告を行っている。

3. 指定校での発達障害支援アドバイザーの役割

(1) 対象生徒に関する情報収集

学生によるLP活動がスタートする前に、校長・教頭・



図3. LP活動を支える授業の仕組み

特別支援コーディネーター・生徒指導教諭・担任・学年主任等と打ち合わせをする時間を設け、LP活動の対象生徒に関する情報収集を行っている。同時期に質問紙(生徒用・教諭用)によるアンケート(LP活動終了後も実施)をお願いし、学習面・心理面・行動面等での困難さを把握するとともに、担任による客観的な対象生徒の様子と指導ニーズなどについて調査している。また、援助チームシート(石隈ら, 2007)²⁾を利用し、LP学生が学校の支援チームの一員としてどのような動きが求められているか、その支援内容についても検討している。

(2) 対象生徒の特性の見立てに基づいた助言

LP学生が実際に対象生徒の在籍する学級に発達障害支援アドバイザーも同行して学級の観察を行い、対象生徒がどのような特性を持っているかアセスメントを行っている。それに基づいた助言をLP学生に対して行い、より良い具体的な支援をともに考えている。学級や対象生徒についての観察記録も独自に残すようにしており、担任など関連する教諭らが閲覧できる形をとっている。

(3) 教諭との情報共有

LP活動を円滑に進めていく上で、教諭と対象生徒についての情報共有が非常に重要である。月に数回程度行っている「ランチの会」(前述)に発達障害支援アドバイザーも参加して、様々な指定校の生徒の様子やLP学生の活動状況について情報を共有している。

(4) 教諭へのコンサルテーション

LP対象生徒の中には発達障害等の診断名が出ている場合もあるが、疑いの範囲で特別な支援を受けてきていない生徒も多い。その為、担任や教科担当教諭など周囲からその特性を充分には理解されていないこともある。LPとともにクラスを巡回しLP対象生徒の特性を捉えたところで、(必要に応じてLP学生を交えて)その情報を担任や教科担当教諭と共有し支援方法についてチームシート等を利用しながら検討している。

(5) 緊急ケース会議への参加

稀ではあるが、対象生徒の中には重篤なケースもあり、

緊急ケース会議への参加を要請されることがある。LPが混乱に巻き込まれることがないように、学校全体として対象生徒に関する理解と対応がどのようなものであるか把握し、LPの対応もそれに準ずる形を取っていけるようにしている。

4. 大学内での発達障害支援アドバイザーの役割

(1) 学生に対するLP活動への助言(図3参照)

ア) LP活動報告書の添削

LP活動を行っている学生は、授業の際にLP活動報告書を持参し、担当のティーチングアシスタント(以下、TA)や大学教員に提出することになっている。提出された報告書を授業時間内にTAが読み、活動内容に対するコメントを記入し、学生に返却する。LP学生はTAのコメントを元に今後の係わりの方針を考え、活動に向かう。発達障害支援アドバイザーもTAと同様、報告書にコメントを記入したり、授業の際に直接助言するなどの役割を担っている。必要に応じて授業以外の時間に個別でLP活動において困っていることをじっくりと聞き、助言する機会を設けることもある。

イ) ケースカンファレンスのファシリテーター

指定校に派遣されている学生らを集めたケースカンファレンスにおいて、大学教員やTAらとともに、発言や参加を促す等ファシリテーター役を果たしながらケース検討を行っている。LPが派遣されている指定校の管理職、あるいはコーディネーター教諭もその場に招き、LPが日頃の活動で疑問に感じている事柄について気軽に質問や意見が出せるよう進行の仕方などを工夫している。ケースの発表者はもとより、聞き手の学生らも益となるように、前述したチームシート等の項目に沿って対象生徒の特性や現状について情報を共有し、有効な支援方法に関して相互理解が得られるようなサポートをしている。

(2) LP事業担当教員との連携

指定校でのアドバイザーの活動状況を報告し、対象児童生徒や教諭に必要なアプローチや今後LP事業に必要な視点、事業の展開の仕方について検討している。また、

学生から出てきた LP 活動での困りごとや、学校・適応指導教室から挙がってきた要望を大学教員に伝え、授業内容に反映してもらうこともある。

(3) 指定校の LP 担当教諭との連携

指定校において LP 学生の助言や、生徒の支援に入ったり情報交換のための会議に出席したりするため、活動日の日程調整をし、計画的に指定校を訪問できるようにしている。また、研修会実施にあたっての企画と相談を協働して行ったり、生徒の発達検査のフィードバックに対する助言をすることもある。

5. 関連機関との連携

(1) W 市適応指導教室との連携

W 市適応指導教室で年に数回開催されている不登校児童生徒の「親の会」に大学教員らと参加し、講師としてストレスマネジメントを行ったり、グループでの話し合いの中で保護者の話を聞きながら助言をしたり、個別相談も行っている。参加者の子どもが LP 対象児童生徒である場合もあるが、今後 LP の利用を考えているケースもあり、親の会に参加することで保護者への直接的な支援をすると同時に LP 事業への理解を促す機会にもなっている。

(2) 各適応指導教室との連携

LP 事業担当教員と各市の適応指導教室スタッフ、発達障害支援アドバイザーで年間3回連絡協議会を実施し、学生の派遣状況や活動状況の確認をしている。また活動状況が気になりな学生については必要に応じて連絡をもらい、対応を検討している。適応指導教室からの情報を授業で直接学生に関わる TA に伝える事で、その後よりきめ細やかに学生の活動状況を把握することに繋がっていると思われる。時折、LP 派遣依頼が来ているが、対応が難しいと思われるケースがあるため、LP として学生が引き受けられる児童生徒かどうか検討し、スムーズに LP 活動に入っていけるような配慮も行っている。

また平成 27 年度末には、これまで各市町の教育委員会毎に異なっていた LP 申請様式を統一・改定するとともに、LP 事業を広く利用してもらえるように教員向けおよび保護者向けリーフレットの作成も行った。

(3) 専門機関との連携

LP 対象となる児童生徒の中には、学習の遅れに加え、社会性の課題やコミュニケーションの苦手さを抱える子どもも少なくない。そのような児童生徒を支援する学生に対して、対象児童生徒の特性に応じた対応ができるよう助言するための方法を常に学んでいく必要性を感じている。そのような思いから発達障害児の療育指導等を行っている近隣の地域活動支援センターや、児童通所支援事業所等専門機関を視察し具体的な支援方法について

学んできた。

視察した機関では、机や黒板の配置の仕方、掲示されているものの内容・位置の配慮等の環境調整や、声かけの仕方、報酬の利用、話しかけ方・発言の仕方についてモデルを示す等の工夫がなされていた。今後、視察で学んだ具体的な支援を、LP 学生それぞれが係っている対象の児童生徒の特性に合うものに応用し、実践可能なものとして捉えてもらえるよう伝えていくことで、支援の質の向上に繋がればと考えている。

IV. 発達障害支援アドバイザー活動の実際

筆者らは、発達障害支援アドバイザーという立場で、数箇所の指定校にて LP 活動の質の向上を目指した支援に携わってきた。今回指定校の中でも最も多くの LP 学生を派遣している Z 中学校での活動を以下に取り上げ LP 学生も含めたチーム支援のあり方について考えていきたい。

1. Z 中学校での活動

(1) 書字が苦手な生徒 A さんへのチーム支援

LP 活動がスタートする初めの段階で担任に援助対象生徒 A さんに関する情報提供を事前に援助チームシート(表2)へお願いし、それを元に LP 学生、担任、発達障害支援アドバイザーの三者で援助方針を決めた。A さんは、勉強面で落ち込みがあり行動面は素直さがある一方、気分のムラがあるということだった。実際に観察した学習場面(英語の授業)でも、スペルミスが多く(b⇒d になっており鏡文字も見られた)、学習障害の傾向が疑われた。しかし LP によっては、「左利きだからそのような鏡文字になるのではないか?」という解釈をしていることもあった為、LP 活動後個別面談の時間を設け、学習障害に関する知識と理解を深められるような振り返りを行った。LP 学生との面談の中で、今後の具体的な支援としてスペルミスが見られた場合、自尊心を傷つけないよう必要に応じてスペルチェックを行うなどの支援策をともに考え、継続的に実施してもらった。LP 学生によっては少しでも書字の苦手さを解消できるよう板書された字をメモしてすぐ横で見せ、最初の文字(例: animal であれば a___)のみプロンプト(刺激)として提示する等、援助チームの一員として独自のアイデアを出しながら工夫して援助に当たってくれた。結果ノートを取る作業が前より意欲的な場面も見られるようになった。

後半、通級担当教諭2名と発達障害支援アドバイザー2名でチームミーティングを行った。その際「知能検査では平均程度あるにもかかわらず、なぜパフォーマンスが幼いのだろうか」という疑問から、A さんの行動面の課題や自己有能感の低さは、以前の苛酷な家庭環境によるものが大きいのではないかとということが考えられた。LP 活動全般として学習面の支援が中心であったが、今

表2. [石隈・田村式援助チームシート 標準版] (担任記入)

実施日: 20〇〇年△月□日 第1回

	生徒氏名 Bさん	学習面	心理・社会面	進路面
情報のまとめ	・ いいところ ・ 生徒の自助資源	美術／技術は、黙々と作業に取り組める	素直で特定の生徒とならば付き合える	ものづくりが得意で高校進学を希望
	・ 気になるところ ・ 援助が必要な所	・ 低学力、主要5教科(特に数学)が苦手、分からないと学習意欲が下がる	・ ぶっきらぼうな性格で幼い所がある ・ 人付き合いは不器用	
	・ してみたこと ・ 今までに行った援助とその結果	・ LPの活用 ・ 通級指導	・ チームミーティング(通級担当者・発達障害支援アドバイザー)	
援助方針	・ この時点での目標と援助方針	・ 自己有能感を持たせる ・ 学習支援	家庭背景が複雑な為、保護者との面談	進路面談
援助案	・ これからの援助で誰が何を行うか(援助期間は年度内)	・ 知能検査実施／個別指導(通級担当者) ・ LPによる学習支援	・ 学級内での人間関係の構築(担任・LP学生)	・ 適切な自己理解に向けた支援(担任/通級担当者)

※事例は個人が特定されないよう部分的な修正あり。また援助チームシートは標準版を利用したが健康面は記入されなかった為、それ以外の三領域を記載。

後はこのような心理・社会面も踏まえての支援も検討する必要がある。

(2) 落ち着いたのなさ、持ち物管理が苦手な生徒Bさんへのチーム支援

担任からの事前情報では、行動面の課題(落ち着いたのなさ、忘れ物の多さ)等が挙げられており、保護者からの依頼もあり行動観察を行った。授業場面では、手足が常に動いており(例:筆記用具をいじる、上履きをしっかりと履かずブラブラと足を揺らしているなど)、多動傾向が疑われた。対象生徒に関する話し合いを学校訪問の度に行い、その特性や今後予想される困難さについて担任や通級担当教諭などと意見交換を行った。客観的な指標を簡易に得るための調査票LDI¹⁰⁾(回答者:担任、採点・評定・報告書作成者:筆者)も利用し、その結果と解釈を教諭らに伝えた。保護者には担任からフィードバックを行った。

LP学生に対しては、忘れ物がないように授業前の声かけ、対象生徒の特性などを伝え理解を促した。そのような取り組みを受けてLP活動の終了後に担任に行ったアンケート調査の結果、LP活動が支援対象となっている生徒個人にとって良かった点として、「低学力生徒なので、個別指導をしてくれて助かった」という回答が得られた。また対象生徒が変わった点・良くなった点についても「以前よりノートをとったり課題を考えたりする場面が増えた」との感想も得られた。

このような一斉授業でのLPによる支援は、集団の授業で困難を抱えながらも通級の対象外であったり、取り出しによる特別な援助に対し抵抗が強い生徒(あるいは保護者)のように通常級と通級の“狭間”にいて何も特別な支援を得られていないケースにおいても適用が可能

であり、通常級において抱える問題の実情に見合った支援と言える。

今後もこの事例のように対象生徒についての話し合いを密に行い、担任をはじめ関係する教諭らとのコンサルテーションをしっかりとし、同時に保護者の理解も得ながらチームとして対象生徒の支援を充実させていくことが必要である。

(3) 対人・コミュニケーションの苦手さ及び情緒不安定さのある生徒Cさんへのチーム支援

対象生徒の中には重篤なケースも稀にあり、緊急ケース会議への参加を要請されることがある。これまでにあった緊急ケース会議の一事例を以下に紹介する。長期休暇前に学校内で自傷行為が見られた為、学校長の声かけにより緊急のケース会議(参加者:校長・教頭・学年主任・担任・発達障害支援アドバイザー)が開かれた。そこで今までの行動観察や聞き取りから予想される現在の病態や今後の対応の仕方について検討した。LP学生に対しても対象生徒の状況を伝え、ナイフなどの所持・危険な行動が見られた場合はすぐに教科担当・支援員に報告することを徹底して伝えた。

その後、医療機関にもつながったが、保護者の判断で通院しなくなることも予想されるので、継続的に治療していくことを目指して今後も関係する教諭らと綿密な情報交換を行いながら見守っていく必要がある。

2. 学生からの評価

次にLPと発達障害支援アドバイザーとの関係という視点から、支援活動の効果を考察する。活動終了後、当指定校のLPに発達障害支援アドバイザーの存在の認知度とLP活動を行う際にどのような影響をもたらしたか

等についてのアンケート調査を行った。以下、表3の項目ごとに結果を記す（平成 26・27 年度をまとめた報告）。

表3. 発達障害支援アドバイザーに関する学生からの評価

主な評価項目
1. 発達障害支援アドバイザーの認知度
2. 対象生徒の特性に関する情報の提供
3. 心の支え・相談相手
4. 支援方法・対応に関するアドバイスの提供
5. 派遣校の教諭らとの連携 ※平成27年度のみ

(1) 発達障害支援アドバイザーの認知度

「LP 活動中、派遣校や大学で発達障害支援アドバイザーと係る機会がありましたか？」という問いに対し、平成 26 年度は 92%（12 / 13 人※未回収2名分は除外）の学生が「アドバイザーと係わる機会があった」と回答しており、ほとんどの学生が発達障害支援アドバイザーの存在を認識していたと言える。平成 27 年度は 71.4%（5 / 7 人※未回収8名分は除外）の学生がアドバイザーの存在を認知していると回答しており、両年度ともに7割以上の学生がアドバイザーと何らかの係わりを持っている。

(2) 対象生徒の特性に関する情報の提供

援助チームシート等の利用も含め、活動場所あるいはケースカンファレンスで発達障害支援アドバイザーから対象生徒の特性に関して情報を得られたかどうか問う質問に対し、表4（右記）のような自由記述での回答があった（平成 26・27 年度を合わせたもの）。

LP 活動開始前に指定校のコーディネーター教諭あるいは担任から対象生徒の特性に関してある程度の情報が提供されるが、時間的な制約もあり充分伝わり切れていない事も多い。その為、活動の現場やケースカンファレンス等で援助チームシート等を利用して生徒の発達の特性や家庭環境等を LP に伝えて、課題になっている言動の背景や原因と思われる事柄を説明するようにしている。

ただチームとしての守秘義務を負うことも伝えており、LP には重すぎて抱えきれない情報であると判断した場合には別の形での説明の仕方を心がけている。

(3) 心の支え・相談相手

発達障害支援アドバイザーとの係わりによって、LP の活動にどのような影響があったか問う質問に対し、心理的支えとして表4（右記）以下のような自由記述による回答（平成 26・27 年度を合わせたもの）が得られた。

LP 学生は活動を実際行っている現場にアドバイザーのような授業関係者が直接足を運び、自身の活動の様子を見に来てくれることは安心感につながり、援助チーム

シートなどを活用することで対象生徒についての理解を深められるようになっている。

LP 自身の悩みの解消にアドバイザーの存在が少なからず影響を与えているという回答が得られ、今後も LP 学生を支援する上で期待されている役割は大きいと言える。

(4) 支援方法・対応に関するアドバイスの提供

発達障害支援アドバイザーによる支援方法等に関するアドバイスの提供に関して、表4（下記）のような自由記述の回答が得られた。学級という集団場面での学習支援を行っていく上で、特に活動開始当初、どのように立ち回れば良いのか悩む学生も多い。しかし、発達障害支援アドバイザーが現場に同行し対象生徒やそのクラスの観察を一緒に行い、時に見本を見せる中で LP 自身の動き方が具体的に分かり、対象生徒との係わり方や支援の仕方を見出せる機会となることが分かった。

(5) その他（派遣校の教諭らとの連携）

発達障害支援アドバイザーの役割として、ケースカンファレンスのファシリテーター役があり、LP 活動の現場の教諭を招き、活動の振り返りと課題に対し協働しながら LP 学生の活動意欲向上に努めている。そのことを意識し、平成 27 年度のアンケート調査には「ケースカンファレンスに派遣校の教諭が参加することによる影響」に関して回答を求めた結果、表4（下記）のような自由記述での回答が得られた。

派遣校の校長や教諭がケースカンファレンスに参加してくださることによって、対象生徒の様子をより具体的に知り活動に活かすことができるようになっており、LP としての活動に意義を見出し自信にもつながっている。一方、部活動で LP 活動をしていた学生が、教諭がいない状態で部活動全体を任されてしまうような状況にあったのだが、ケースカンファレンスの中で派遣先の管理職や教諭にあまり聞き入れてもらえなかったという感想を抱えており、ファシリテーター役として今後改善策を講じていく必要性を感じている。

表4. 発達障害支援アドバイザーに関するアンケート調査結果（自由回答例）

○調査内容項目と回答例	
【IV. 2. (2)】〈対象生徒の特性に関する情報の提供〉	
1	対象生徒の現状を詳しく知ることができ、活動の参考になった
2	先生（発達障害支援アドバイザー）の見立てを知ることができ、それを意識して自分の係わりを考えられた
3	先生（発達障害支援アドバイザー）からのコメントを頂けて、活動に自信が持てた。自分と同じ部活をみている人のシートも参考にさせてもらった

【IV. 2. (3)】〈心の支え・相談相手〉	
1	生徒との関係につまったときに相談にのってもらえた
2	教室に共に来て頂いたり、私が見切れない所も見て頂いた
3	心の支えにもなったし、実際の活動で役に立つ事を沢山教えて下さった
4	活動終了時に「活動どうでしたか？」と聞かれて、LPの活動について話し合った。 それによって活動の振り返りや悩みを解消することができた
5	活動について質問をしたりして助けていただいた
6	私が活動で失敗したことを相談したりした
7	活動中や後にお話する機会があり、悩んでいることや困っていることを相談でき、アドバイスもただけ、活動にもアドバイスをいかせることができた
【IV. 2. (4)】〈支援方法・対応に関するアドバイスの提供〉	
1	生徒との係わり方についてアドバイスを頂き、参考になった
2	活動日の変更についての相談、生徒との係わり方の指導をして頂いた
3	一部の対象児についての説明を受けた
4	いじめが起きたときの対応について教えていただいた
5	(LP活動) 報告書を読んで、支援の仕方などについてアドバイスをしてくださった
6	(発達障害支援アドバイザーとの毎回のLP活動報告書の添削や助言に関連して) その日の活動をまとめることで自分の中で整理することができた
7	特にどの生徒を見ていけばいいのかということや、授業中での生徒との係わり方を教わった。そのことを参考にしながら活動をするようになった
8	明確な指示で支援の参考になった。大変感謝している
9	活動での立ち回り方や今の活動の動き方への客観的なアドバイス（が得られた）
【IV. 2. (5)】〈その他（派遣校の教諭らとの連携）〉	
1	校長先生や教員の話聞いて、どう考えてらっしゃるのか知る機会になった
2	もらったアドバイスも活かすことができた
3	自分の活動している学級がある学校の校長や教諭が参加することで、発表をより良くしようと工夫する
4	私よりも生徒のことをよく理解してくれている（派遣先の現場の）先生方のアドバイスが的確だった
5	自分がLPとして活動している意義を見出すことができた
6	子どもの様子を知ることができ、活動に活かせた
7	部活動のサポートをしていたが、教諭が（部活動の場に）いないということを聞いてくれないことが多かった

3. 発達障害支援アドバイザーの活動と評価に関する考察

LP 学生が、アセスメントを含めた情報や活動の振り返りを共有し、助言等を行った上で対象生徒への支援を重ねているということが、前述の LP による支援活動の効果、対象生徒の変化に寄与していると考えられる。よって発達障害支援アドバイザーの対象生徒への直接的な支援に加え、アドバイザーと LP 学生が良好な関係を保ち、指定校教諭も含めアセスメントや支援内容についての具体的な情報交換・共有をすることが、LP 活動の質の向上、さらには生徒の肯定的変化において重要な役割を担っていると思われる。

したがって、支援活動における効果については、発達障害支援アドバイザーが多視点的なアセスメントを行い LP に伝達することは、対象生徒の状態像を捉える上で手助けになると言える。また LP と状態像を共有した上で、LP が対象生徒に関する報告をし助言を受けることにより、LP 学生が生徒の理解を深め、自信を持って生徒に接することが可能となり、上記のような変化を見ることができたと思われる。

表4（左記）にあげた感想はほとんど肯定的な回答であったが、平成 27 年度に関してはアンケートの回収率が半分程度に過ぎず未記入の部分も質問項目によっては多い為、全体の感想として捉えることは控える必要がある。また時間帯が遅い部活動で LP 活動を行っていた数名の学生は、発達障害支援アドバイザーと「かかわりなし」と回答しており、実際、現場での支援を行うことができなかった。ケースカンファレンス等で接する機会もあり、その中で助言等は行ってきたが、フォローアップがまだ足りなかったのかもしれない。全ての学生の活動に足を運ぶことができれば良いが、時間的な制約もあり今後もそれが適わない場合も生じる。そのような場合、ケースカンファレンス等で LP 学生が利用できる情報や手立てなどを発達障害支援アドバイザーとして具体的に示していくなど工夫していきたい。さらに「援助チームシート」の利用に関しては、H27 年度からケースカンファレンスで毎回回覧するようにし、発表者の LP 学生が係わる対象生徒の情報は発達障害支援アドバイザーが口頭で伝えるなどしてきた。前述したアンケートへの回答にもあるように、ケースカンファレンスでのチームシートの回覧は一定の効果が得られた印象を受けるが、それ以外の時間（例：派遣先の学校での実際の LP 活動の時間）に閲覧していることはあまりなく、活かされてい印象を受けている。LP 活動の開始に併せて行われる打合せにおいて、派遣校のコーディネーター教諭や担任と話をする機会に利用できるような書式に簡素化するなど今後も引き続き検討していきたい。5. 「その他」の“大学の授業でのケースカンファレンスに派遣校の校長や教頭が参加することによる影響に関して”は、ほとんど肯定的な感想が多かったが、“部活動のサポートをしていたが、教諭がいないということを聞いてくれないことが

表5. LPの支援によって児童生徒が良くなった点（集計結果）

自由記述，有効回答者数：平成26年度10名（※内1名が2領域で回答した為，N=11），平成27年度10名（N=10）

記述カテゴリー	H26年度 N(%)	H27年度 N(%)
①情緒的安定 LPと共に過ごすことによって，児童生徒が笑顔や柔らかい表情を見せるようになったり，落ち着いた態度が増えるなど精神面での肯定的な変化が見られる。	0 (0%)	2 (20%)
②積極的態度 LPと共に過ごすことによって，児童生徒が前向き・意欲的に活動するようになる。また意欲的な活動によって得られた成就感が次の活動への意欲を引き出し，意欲⇒成就感⇒さらなる意欲へ，という良い循環が定着する。	2 (18%)	1 (10%)
③対人関係面・社交性 LPとの交流を基盤・手本にして，児童生徒が他児童や教師などを含めた他者に心を開き，他者との交流を楽しむようになる。	1 (9%)	2 (20%)
④学習意欲 LPが傍らについていることによって，児童生徒が安心かつ集中して学習や授業に取り組むことができる。また，学習に取り組むことの楽しさ，できたときの喜びや自信などを感じることができる。	5 (45%)	1 (10%)
⑤学習理解・学力 LPのサポートによって，児童生徒が安心かつ集中して授業に取り組むことができ，学習面での理解が進んだり学力の向上が見られる。	1 (9%)	1 (10%)
⑥登校状況・登校意欲 LPとの活動が，児童生徒の精神面での安定化やあらゆる活動における意欲の活性化につながり，それが登校意欲や登校状況の改善にも寄与する。	0 (0%)	0 (0%)
⑦変化なし 特に変化は見られなかった。	2 (18%)	3 (30%)

表6. LPおよびLP事業に対する要望等（集計結果）

自由記述，有効回答者数：平成26年度14名（N=14），平成27年度15名（N=15）

記述カテゴリー	H26年度 N(%)	H27年度 N(%)
①支援制度・マネジメント LP活動の曜日・時間・回数が固定的で児童・生徒の状態に応じて柔軟に変えられなかったり，LP活動の申請・継続に関わる手続きが煩雑であるなど，支援制度に課題がある。また，学校の希望時間と大学生の空き時間がなかなか合致しなかったり，学校現場までの交通手段がないなど，LP活動のマネジメントに苦勞を要する。	1 (7%)	0 (0%)
②支援内容・方針 児童・生徒への係わり方が適度に受容的，あるいは適度に指示的であるなど，児童・生徒との係わりに課題がある。 また，教師との情報交換ができなかったり，活動報告書の提出が遅いなど，自分のLP活動を現場教諭と共有し，チームで支援するという姿勢に欠ける。	2 (14%)	15 (100%)
③態度・服装 欠席回数が多い，欠席についての事前連絡がない，活動に遅刻するなど，LP活動への大学生の意欲・態度に問題がある。 また，学校現場にふさわしくない派手な髪形，ラフな服，スリッパなど，服装に問題がある。	1 (7%)	0 (0%)
④学校側の支援体制 教師が多忙でLP活動を行う大学生と十分な事前・事後の打ち合わせができなかったり，当該の児童・生徒への係わりを大学生に一任し，学校現場と大学生との連携が見られないなど，学校側の支援体制に課題がある。	10 (71%)	0 (0%)
⑤感謝 要望欄であるにも関わらず，LP活動に対する感謝の言葉や今後もLP活動の継続を希望する旨の回答が見られ，LP活動への一定の評価が窺われる。	0 (0%)	0 (0%)

多かった」という回答があった。今後、適切な枠組みを派遣先の学校と検討していく必要性を感じている。ケースカンファレンスという時間の中でそのような学生の意見や感想、悩みを丁寧に拾ってあげられるように派遣先の先生方とも連携を強化していきたい。

4. LP 及び発達障害支援アドバイザーの支援活動による効果の検討～指定校 Z 中学校の教諭によるアンケート結果から～

2014 年度及び 2015 年度の LP 派遣学校の教師に対するアンケート結果から、指定校 Z 中学校の結果を抜粋し、分析を行った。LP 及び発達障害支援アドバイザーによる支援を受けた生徒の LP 活動終了時の行動変容等を含め、アンケートの質問項目のうち、(1)「LP の利用により児童生徒が良くなった点を自由にお答えください」に対する 20 名分 (2014 年度：10 名, 2015 年度：10 名) と (2)「LP を利用してみて、もっとこうすればよいと思った点や LP に対する要望をお答えください」に対する 29 名分 (2014 年度：14 名, 2015 年度：15 名) の回答の 2 点について、それぞれ表 5, 6 (前頁) に示した記述カテゴリー (※) 別に以下のような自由記述の回答が得られた。カテゴリー毎に主な回答を記載する。

※カテゴリー生成に関しては、アンケート回答者全体 (2014 度は (1) の回答者数 98 名分, (2) の回答者数 89 名分, 2015 年度は (1) の回答者数 101 名分, (2) の回答者数 89 名分) の結果を、分析者 2 名で共通する意味を持つコードを集約するなどしてカテゴリーの定義を策定している。

表 7. LP 及び発達障害支援アドバイザーの支援活動による効果の検討 (自由回答例)

○指定校 A 中学校の教諭によるアンケート結果 (カテゴリー毎の回答例)
<p>〈(1) LP の利用により児童生徒が良くなった点〉</p> <p>①情緒的安定 昨年度は落ち着きがなく素直さがなかったが、次第に落ち着き、集中力がついてきた 少しずつではあるが、落ち着いて他の生徒と授業に参加できるようになってきた</p> <p>②積極的態度 気軽に質問ができるため、授業への意欲が高まった点 生徒が「ここ教えて！」などと積極的になった 分かるようになりたいという思いが強くなってきた</p> <p>③対人関係面・社交性 少々の社交性が出てきた 少しではあるが、相手の考えていることを理解しようとするできるようになった 少しではあるが、相手の考えを人に言葉で伝えることができるようになってきた</p> <p>④学習意欲 学習に対して前向きになった (教員の) 目の届かない生徒がすぐに質問できた点は生徒にとって良かった 机に向かい、集中して取り組む場面が増えた 学習に集中できるようになった</p>

<p>4月に比べて自信をもって過ごせるようになった</p> <p>⑤学習理解・学力 個別支援により、英語の音読ができたり、板書を写すことができた 数学がわかるようになった。「わかりたい」という意欲が向上した</p> <p>⑥登校状況・登校意欲 回答なし</p> <p>⑦変化なし 特に (変化は) 分からない</p>
<p>〈(2) LP を利用してみて、もっとこうすれば良いと思った点や LP に対する要望〉</p> <p>①支援制度・マネジメント (LP の時間的な制約の為入ってもらえなかったが), 5 教科の授業, 特に数, 英に入ってもらえると有り難かった</p> <p>②支援内容・方針 もっと積極的に声をかけてくれると有り難い さりげない学習へのサポートをお願いしたい 本人が支援を希望した時に支援をお願いしたい 指導支援とは、適度に褒め、叱ることだと思う。叱る場面を見たことがないが、そういうものなのか? 個別指導の時間をできるだけ長くし、めあてが達成されたとき、大げさにほめる (ことをしてほしい)</p> <p>③態度・服装 最初に「この時間は毎週来て下さい」と話しても来ない状況が続くと生徒も期待しなくなる。休む時は連絡してほしい</p> <p>④学校側の支援体制 支援の内容について打合せをする時間を持てれば良かった。授業前の休み時間にステーション (教科別教諭部屋) に寄ってくれると有り難い 教科担任の連携よりもクラス担任との連携を重視すべき。クラス担任と LP がどのような連携をとっているのか周知している必要がある 一斉指導の際、誰にどのような係わり方をすると効果的かなど、情報を共有できればよかった</p> <p>⑤感謝 回答なし</p>

(1) LP の利用により児童生徒が良くなった点 (表 7 上部)

①②の回答から読み取れるように対象生徒の中には、LP の利用により情緒的安定が得られ、生徒の学習への意欲や集中力が高まり、学習内容の理解が深まったという変化が見られている。また、授業者以外の支援者である LP および発達障害支援アドバイザーが学級集団に入ることによって、気軽に授業で分からない事を聞き易くなり、授業の進行を止めることなく気がかりな生徒への支援を行うことが可能になった。対象生徒が LP へ質問することにより、「わからないのは自分だけではない」という意識が生じ、他の生徒も質問しやすくなるというメリットも生まれる。つまり、誰かが「分からない」と発信することで、「分からないのは自分だけじゃないんだ」と安心し、対象生徒以外の生徒も気軽に質問できる雰囲気学級内に形成されたと言える。これは③の社交性の変化にも通じるものであり、他の生徒の学習意欲の高まりや、理解の深まりとの関連性が考えられる。④⑤の回

答に関しても、LPが教室という学級集団に入ること、授業担当者だけでは目の届かない対象生徒の学習に対する意欲を高め、主要な教科の学習理解や向上に多少なりとも貢献していると考えられる。

(2) LPを利用して、もっとこうすればよいと思った点やLPに対する要望(表7下部)

①の回答で数学や英語などの主要教科の授業にLPが入ることを希望しているが、実際はLPの空き時間で活動日時が決まることがほとんどであるため、学校のニーズと合致しないこともある。この課題の背景には、Z中学校のLP募集の仕方が曜日や時間帯で限定しておらず柔軟であるということが要因として考えられるが、その受け入れ方により多くのLPを受け入れてもらえているというメリットもある。LPも自身の専門教科で支援できた方が支援を積極的に行う動機付けにもなり、そのマッチングを学校と連携しながら行っていくことが今後支援の効果を出していく上で大切であろう。②の支援内容や方針に関する要望として、それぞれの回答者が介入の仕方について別々の思いを述べている。“本人が希望した時に”から“さりげないサポートを”“もっと積極的に”“叱る場面もあっても良いのではないか”という意見まで、その思いは教諭によって異なる。この違いは、単に教諭自身のパーソナリティーの違いのみならず、対象生徒の特性によっても異なるであろう。③の態度や服装に関しては、平成26年度は初年度であった故、指導徹底が行き届かず無断で活動を中断するケースがあった。しかしその後、LP活動に入る前に紙面で服装や欠席時の連絡方法・マナー等に関する諸注意を伝える等、学校と発達障害支援アドバイザーが連携し、共通の認識をもってその指導に当たったところ、態度や服装に関するクレームはほとんど聞かれていない。また、④の学校側の支援体制として、「支援内容の打ち合わせが持てれば良かった」とする回答が初年度である平成26年度に多く見られた。前述したようにLPのようなボランティア支援者をチーム援助者と考えれば、事前に支援内容を確認しておくことは支援を効率的に進めて行く上で大変重要である。支援を円滑に進め効果を発揮していくためには、“派遣先である学校がLPに何を求めているのか”具体的な動きとして何を期待しているのかを明確にするとともに、LP学生自身も“自分がどのように学級の中で動いたら良いか”具体的な役割を確認するという相互の意思疎通を図っていくことが必要であると考えられる。

V. 総合考察

(1) 発達障害支援アドバイザーを繋ぎ役とした多層的な支援組織の運用

本事業は地域の教育委員会、適応指導教室、大学が連携をし、LPを通して各小中学校の児童・生徒の支援が展開されており、その繋ぎ役としての発達障害支援アド

バイザーはまさに学校システムの中で広義なコンサルテーションを行っていると言える。学校臨床の援助対象者が個々の児童・生徒であったとしても、それが学校臨床であるかぎりは「学校という組織を意識した援助」が不可欠である(吉川, 1999)¹¹⁾。スクールカウンセラー(以下SC)の経験をしてきた筆者ではあるが、発達障害支援アドバイザーはSCの動き方に加え、LPを通じた間接的な支援を行っていく上で組織間を意識し、その関係性に注目する必要がある。

指定校においては窓口であるLP担当のコーディネーター教諭と連携を深めると同時に、前述した非公式の会議(ランチの会)に参加することを通して、管理職や学年主任など学校組織の中でも全体を見渡せるレベルのところで情報共有・情報収集を行うことで、学校全体としてLPが求められているニーズを知ることができた。LPにそれらの情報を厳選しながら伝え、対象生徒の特性および支援方法・対応に関して伝達したことは、前述した発達障害支援アドバイザーの評価アンケートの中でも一定の評価が得られている。

LPへの要望(表6)に関して平成26年度と27年度を比較して見ると、平成26年度は④の学校側の支援体制についての要望が多く挙げられていたが、平成27年度は支援体制には全く要望が挙げられていないなど、指定校として連携を深めていったことと関連があるのかもしれない。しかし逆に平成27年度は②の支援内容と方針に関して要望が集中しており、それぞれの回答者によってLPの学習支援の介入の仕方について様々な意見が述べられていることから、LP活動自体の果たすべき役割やその限界に関する理解が学校全体としてはまだ適切に得られているとは言えない現状が浮き彫りになったと考えられる。LP活動前の打ち合わせでどのような役割が取れるのか、対象生徒あるいは教師のニーズは何か等について意見を交わすとともに、学校全体として適切なLP活用が行われるよう研修会等を企画するなどして、再度すべての教員に向けた説明を行っていくことが必要であろう。

さらにシステムとしては上位である教育委員会や適応指導教室への働きかけとしては、前述したようなLP申請様式の統一・改定やリーフレットの作成を教育委員会の担当指導主事や適応指導教室の室長などと直接意見を交わしながら作成したことは、今後さらなる連携体制を深める上で大きな意味があったと言える。今後も校長会や小中学校の教育相談部会においてLP事業の説明を行うなど、理解と協力を得られるよう地道な取り組みを行っていく必要がある。

(2) 継続性を持たせた支援システムの構築

指定校において、H26年度から援助チームシートを利用しながら活動を展開してきた。H27年度は援助チームシートをA4に簡素化し、さらに現場の先生方への負

担を減らしつつ使い易い書式へと改変し、高評価を得た。しかし一方で、記述をお願いしたLP対象生徒が数人いる学級担任一人から「負担が大きいの人数を絞っても良いか?」という声も聞こえた。現場の多忙な先生方に対し、書類記入のような事務的な依頼をお願いすることは極力控えつつ、学生自らがコミュニケーションを図りながら、対象児童生徒の理解に努めていく姿勢が求められる。LP活動を下支えするケースカンファレンスにおいても援助チームシートを提示した結果、その情報を参考にしてLP活動を行った学生も出始めるなど、アンケート結果からその効果がうかがえる。ただ、ケースカンファレンスで発達障害支援アドバイザーが主導でチームシートの回覧を行う以外、LP活動場所で閲覧されていることはあまりなく、積極的な活用には至っていないのが現状である。

文部科学省(2016年)¹²⁾は「不登校児童生徒への支援に関する最終報告」の中で、一人一人の多様な課題に対応した切れ目のない組織的な支援の推進として、「児童生徒理解・教育支援シート」を学校関係者が中心となり不登校児童生徒や保護者と話し合いながら作成することを促している。指定校において援助チームシートを作成して支援してきたことは、不登校に限らず発達障害を抱える生徒など支援を必要とする子どもたちにとって切れ目のない支援の実現に向けた取り組みであり、このような国の施策とも一致する。

今後、継続性を持たせた支援システムの構築と情報引き継ぎツールを開発していく上では、派遣先のコーディネーター教諭と発達障害支援アドバイザーが連携して対象児童生徒に関する必要な情報を整理し伝えるだけでなく、学生自身もより能動的に情報を求め学修していくことが期待される。

(3) 支援の狭間にいる発達障害を抱える対象児童生徒を支える視点

LP学生が現場で活動を行う際、個別の支援においても対象児童生徒の情報収集は不可欠であるが、指定校での取り組みで示してきたように集団(学級)の中で動く際にはさらにその動き方についての検討が必要である。LPに対する要望の中でも②の支援内容・方針に関する自由回答で、サポートの仕方において“積極的に”声をかけてくれることを望む意見もあれば、“さりげない”学習へのサポートをお願いしたい“(対象生徒)本人が支援を希望した時に支援をお願いしたい”との意見もあり、教師の見立てや思いによってもその判断が異なると言える。“指導支援とは、適度に褒め、叱ることだと思う。叱る場面を見たことがないが、そういうものなのか”との意見もあり、LPの役割に関する疑問も提示されている。先述したようにLPの役割も多岐に渡っており、学級における学習支援のみならず、休み時間の話し相手であったり、部活においては見守り的な役割も果たしてい

る。その為、支援の仕方も一律ではなく、個々の対象児童生徒との関係を築きながら、その介入の仕方・支援の仕方についてケースカンファレンスや活動記録の添削等を通して検討しながら進めている。

発達障害支援アドバイザーとして、特に支援の狭間にいる発達障害を抱える児童生徒を支える視点に立って言えば、特性の見立てによって、介入の仕方は異なり、一般的な指導支援をすべての活動に推奨できる訳ではない。特別支援学校や特別支援学級で支援を受けてきている児童生徒であれば、個別の支援計画や移行支援計画などがすでに存在し、関係者間で共有されていることも多い。しかし、発達の特性があっても本人あるいは保護者による問題意識の薄さや異なる場での支援に対する強い抵抗など様々な理由で特別な支援を受けずに中学校段階まで来た生徒に対し、適切な見立てを持って対処していくことは、経験値に富む担任や教科担当であったとしても難しいことであると思われる。非専門家であるLPであれば尚の事であるが、前述したような援助チームシートなどを活用しながら、派遣校のコーディネーター教諭や発達障害支援アドバイザーが入って担任・教科担当やLPが発達の特性や支援方針等を共有し、現場でのLPの動き方を活動の事前事後で確認していくことが出来れば、通常学級と特別支援学級の狭間にいる児童生徒にも実質的な益をもたらす支援になりうるであろう。

VI. 今後の課題

本研究では、学生ボランティア支援システム作りの一担い手としての発達障害支援アドバイザーの役割や実際の取り組みについて紹介し、学生へのアンケートやLP評価に関する教員からのアンケート調査においては、概ね肯定的な評価が得られた。しかし指定校においてその役割を直接教員や対象児童生徒に評価してもらう機会がなかった為、LPや発達障害支援アドバイザーの支援によって、生徒自身が体感できる効果を科学的に測定評価できる方法と枠組みを開発していくことは大きな課題である。

また、指定校からは主要教科の時間にLP活動を行って欲しいという現場の声があることから、現場のニーズにできる限り応え、かつ学生の活動への意欲向上にもつながるようLPの専門教科を活かしたマッチング方法や活動前の打ち合わせがスムーズに行えるようなツールの開発が望まれる。

さらに今後考えるべきこととして、LPが派遣されている学校現場において、医療機関で発達障害と診断され服薬をしても、行動上の問題が顕著で、二次的な症状(イライラなどの精神症状、被害意識の強さ、孤立感等)が出ているような困難なケースに対し、専門家以外のLPなど無償学生ボランティアがどこまでの係わりをしていけるか見極められるようなチェック機能を支援システムの中に組み入れていく事も重要である。少数では

あるが、不登校の児童生徒で家庭派遣の LP と唯一会えているような困難なケースに対応せざるを得ない場合もあり、地域組織間連携による支援体制づくりという観点から、SC など現場の様子を知る専門家との連携・情報共有に関する支援システムの構築が期待される。

最後に大学における学生への支援として、LP を下支えているケースカンファレンスのファシリテーター役をこれまで担う中で、振り返りの場の質をさらに保障していく為の支援方法を見出していければと考えている。他の大学で紹介されている方法（山本,2014）¹³⁾等を参考にして、LP 事業に見合った振り返りシート等の開発も視野に入れて、大学教員と協議しながら工夫できることを探っていきたい。

謝 辞

本アンケート調査にご協力くださいました指定校の先生方、大学生の方々に厚く御礼申し上げます。

引用文献

- 1) 文部科学省（2007）特別支援教育の推進について
- 2) 石隈利紀・山口豊一・田村節子（2007）チーム援助で子どもとのかかわりが変わる ほんの森出版, 9—10
- 3) 黒沢幸子・日高潤子（2009）臨床心理的地域援助としての学校支援学生ボランティア派遣活動のシステム構築 心理臨床学研究第 27 巻 第 5 号 534—545
- 4) 酒井宣幸編（2011）静岡大学教育学部における学生ボランティアの実態調査報告書 静岡大学教育学部
- 附属教育実践総合センター 7—38
- 5) 文部科学省（2002）通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する全国実態調査
- 6) 文部科学省（2012）通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について
- 7) 大西将史・廣澤愛子・笹原未来・栗原知子・松木健一（2014）平成 26 年度 発達障害の可能性のある児童生徒に対する早期支援・教職員の専門性向上事業（発達障害の可能性のある児童生徒に対する早期支援研究事業）実施計画書 福井大学教育地域学部 4—7
- 8) 松木健一・廣澤愛子・大西将史・笹原未来（2012）大学と地域の連携による不登校児・発達障害児への支援 35—36
- 9) 前掲書, 7) 2—3
- 10) 上野一彦・篁倫子・海津亜希子（2013）LDI-R LD 判断のための調査票 日本文化科学社
- 11) 吉川悟編（1999）システム論からみた学校臨床 金剛出版
- 12) 文部科学省 不登校に関する調査研究協力者会議（2016）不登校児童生徒への支援に関する最終報告 ～一人一人の多様な課題に対応した切れ目のない組織的な支援の推進～
- 13) 山本真人（2014）静岡大学教育実践総合センター 紀要 第 22 号 111—123

Devising the support system of the school volunteer program in collaboration with community organizations.

Shizuka SUZUKI, Asami ODA, Masafumi OHNISHI, Aiko HIROSAWA, Miku SASAHARA, Kenichi MATSUKI

Abstract : In collaboration with community organizations like the Board of Education, the Educational Support Center, and the University, the authors have been concerned with sending school volunteers for students with special needs in a local elementary and junior high school and standing by them as the Support Advisor for Developmental Disabilities (SADD) from several years ago. The SADD was assigned to utilize the limited human resources efficiently and to construct the system for providing higher quality support through playing a role in coordinating with school volunteers and related organizations like the above mentioned ones. This article introduces the SADD's main roles and practical activities in the school volunteer project, and shows the model that we have built as a support system. Furthermore, the authors verified the evaluation of the SADD's practical activities by school volunteers and the transformations of students who have special needs in school which lead to suggestion for future endeavors in this field.

Keywords : school volunteers, support system, collaboration of community organizations, team support, support advisor for developmental disabilities